

Емилија Лазаревић**Јелена Стевановић**

Институт за педагошка истраживања, Београд

UDK - 159.955.6.072-057.874

81'37

DOI: 10.5937/nasvas1501039L

Оригинални научни рад

НВ год. LXIV 1.2015

Примљено: 01. 12. 2014.

Прихваћено за штампу: 25. 02. 2015.

РАЗВИЈЕНОСТ ХИПОНИМИЈЕ У ЈЕЗИКУ УЧЕНИКА МЛАЂЕГ ОСНОВНОШКОЛСКОГ УЗРАСТА¹

Апстракт *Способност успостављања лексичког односа хипонимије један је од најрелевантнијих показатеља лексичко-семантичког развоја, односно језичког развоја уопште. Имајући то у виду, циљ истраживања био је да испитамо у којој мери је развијена хипонимија у језику ученика млађег основношколског узраста. Истраживање је спроведено у трима основним школама у Београду школске 2013/2014. године. Узорак је пригодан и чини га 431 ученик другог и трећег разреда. У истраживању је примењен I сунтест Хипонимија Лексичко-семантичког теста (аутор: З. Кашић). Резултати испитивања показали су да је поменути значењски однос у највећој мери успостављен у домену хипонимијске полисемије, потом у употреби конкретних именица, а затим у употреби апстрактних именица. Налази показују да је утврђена веза између усвајања хипонимије и школског постигнућа, као и да нису установљене полне разлике у усвајању хипонимије. Приказани резултати упућују на закључак да би већ на раном школском узрасту требало континуирано и интензивно примењивати различите лексичке вежбе с обзиром на повезаност између лексичко-семантичког развоја, когнитивног домена ученика и (не)успешног савладавања школског градива из већине предмета.*

Кључне речи: хипонимија, парадигматски лексички односи, семантички/језички развој, ученици, млађи основношколски узраст.

¹ Чланак представља резултат рада на пројектима Од подстицања иницијативе, сарадње, стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву (бр. 179034) и Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије (бр. 47008) чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије (2011-2014).

THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF HYPONYMY IN THE LANGUAGE OF JUNIOR ELEMENTARY-SCHOOL STUDENTS

Abstract *The ability to establish lexical relations of hyponymy is one of the most relevant indicators of lexical-semantic development, i.e. language development in general. Bearing this in mind, the aim of our research was to examine to what extent hyponymy is developed in the language of junior elementary-school age students. The research was conducted in three elementary schools in Belgrade during 2013/14 academic year. The sample was adequate and comprised 431 second and third grade students. The subtest Hyponymy of the Lexical-Semantic Test was used in the research (author: Z.Kasić). The results showed that the mentioned relation of meaning was, to the greatest extent, established in the area of hyponymic polisemy, then in the use of concrete nouns, and then in the use of abstract nouns. The findings indicate the relation between acquisition of hyponymy and academic attainment, while gender differences were not found. The results lead to the conclusion that various lexical exercises should be practiced at early school age continuously and intensively, bearing in mind that lexical-semantic development, cognitive development and (un)succesful mastering of curricular contents are linked interdependently.*

Keywords: *hyponymy, paradigmatic lexical relations, semantic/linguistic development, students, junior elementary-school age.*

РАЗВИТИЕ ГИПОНИМИИ В ЯЗЫКЕ УЧЕНИКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Резюме *Способность установить лексическое отношение гипонимии является одним из наиболее важных показателей лексико-семантического развития и языкового развития в целом. Имея в виду этот факт, в данной работе исследуется уровень развитости гипонимии в языке учеников младшего школьного возраста. Исследование было проведено в трех начальных школах в Белграде в 2013/2014 учебном году, на примере 431 ученика второго и третьего классов, с использованием И подтеста гипонимии Лексико-семантического теста (автор: З. Кашич). Результаты исследования показали, что вышеупомянутые семантические отношения в основном установлены в сфере полисемии, затем в использовании конкретных существительных, затем в использовании абстрактных существительных. Полученные данные указывают на наличие соотношения между усвоением гипонимии и школьным успехом и отсутствие гендерных различий при усвоении гипонимии. Полученные данные свидетельствуют о том, что уже в раннем школьном возрасте необходимо непрерывное и интенсивное использование различных лексических упражнений, имея в виду связь лексико-семантического развития, когнитивного развития учащихся и (не)успешного усвоения учебной материи.*

Кључеве слова: *хипонимия, парадигматические лексические отношения, языковое развитие, младший школьный возраст.*

Уводна разматрања

Језик представља инструмент за преношење значења. Заправо, у науци о језику проучавање значења заузима значајно место (Wierzbicka, 1996), јер размишљања и позивања на значења речи закупају од давнина интересовање истраживача из бројних хуманистичких и друштвених наука (лингвистика, филозофија, психологија, антропологија и др.) и још увек су актуелна. У модерној лингвистици значење се проучава подробним анализирањем начина на који се речи и реченице користе у специфичним контекстима (Kristal, 1987).

У приступима проучавању значења један од важних проблема представљају лексички односи, односно семантички утицај једне лексеме на другу. С тим у вези, говоримо о синтагматским и парадигматским лексичким односима. Синтагматски односи су засновани на семантичкој селекцији међу лексемама у датоме контексту, а „чланови парадигматских скупова повезани су одређеним значењским (садржинским) везама“ (Dragičević, 2007: 244).² Уопштено посматрано, познавање и препознавање парадигматских лексичких односа представља део знања о језику неког комуникатора (Prčić, 2008).

Како наводи Липка (1992), три основне врсте лексичких парадигматских односа су: садржински, формални и садржинско-формални. У садржинске односе спадају синонимија, антонимија, хипонимија и лексички скупови без гранања, у формалне односе убрајају се, на пример, таутотонија, таутофонија и римотворност, док у садржинско-формалне улазе паронимија и хомонимија (Dragičević, 2007).

Премда је врло сложена и прожета проблемима и мада представља „један од фундаменталних лексичких односа у језику“ (Cruse, 2002), хипонимија је семантички однос који је донекле запостављен. Хипонимија је релација инклузије, а однос „инклузије се заснива на вези између надређеног (суперординираног) појма и подређених (субординираних) појмова“ (Dragičević, 2007: 290).³ Заправо, овај парадигматски однос може се посматрати као логички однос инклузије и укључивања (Palmer, 1997), будући да је значење надређеног појма (хипероним) садржано у значењу подређених појмова (хипоними). Имајући у виду конкретну употребу у тексту, хипонимија омогућава да се на исти сегмент ванјезичке стварности упућује опширнијим или специфичнијим лексемама у зависности од тога каква је намера комуникатора у датој комуникативној ситуацији (Lyons, 1977).

2 Имајући у виду тему рада, детаљније ћемо говорити само о парадигматским лексичким односима.

3 Субординиране лексеме су међусобно равноправне и налазе се у односу кохипонимије (Dragičević, 2007), односно више равноправних хипонима једног хиперонима чини његове кохипониме (Prčić, 2008).

Разматрајући језички развој деце уопштено, несумњиво је да посебно место припада поимању процеса разумевања значења у образовном контексту, будући да се језичка компетенција у знатној мери надграђује током предшколског и раног основношколског узраста. Заправо, способност разумевања значења речи и реченица представља значајну детерминанту језичког развоја, али указује и на развијеност способности учења. Кашић наглашава да се сложенији елементи на свим нивоима језика усвајају после пете године, а рани школски узраст је „време наглог проширивања језичке компетенције у оквиру синтаксичког и семантичког нивоа језичке структуре“ (Kašić, 2002: 113). Након поласка у школу, како примећује Ивић (Ivić, 1984), посебно се истиче семантички развој који се манифестује повећањем речника, богаћењем значења већ постојећих речи и развијањем система значења кроз успостављање низа лексичких односа (синоними, хомоними, аугументативи, деминутиви, хипоними), као и формирањем сложенијих синтаксичких облика (нпр. зависносложене реченице). Наиме, лексичка димензија нема само кључну улогу у развоју језика, већ у знатној мери утиче на способност читања, али и на целокупан школски успех (Baumann, Kame'enui & Ash, 2003; Chall et al., 1990). Чак постоје мишљења да (не)препознавање значења речи може представљати ограничавајући фактор за способност читања (Cain et al., 2004; Yopp et al., 2009; Yovanoff et al., 2005). На повезаност између лексичко-семантичког развоја и способности читања указује и Лониган, наглашавајући да је за вештину читања најзначајније разумевање значења садржаја којим ученици треба да овладају, што се јасно одражава на све школске домене, а не само на наставу матерњег језика (Lonigan, 2007). Недовољно развијен речник и са њим повезана (не)способност да се разуме прочитани текст доводе до зачараног круга и неуспеха током школовања: ученици који не разумеју значење речи избегавају да читају и стога немају прилику да науче нове речи и обогате свој вокабулар (Hart & Risley, 2003; Snow et al., 2000; White et al., 1990). С тим у вези, резултати истраживања показују да на то колико ученици основне школе разумеју текст из уџбеника највише утиче управо (не)разумевање значења речи и број непознатих речи у датом тексту (Nagy et al., 1987). Даље, сматра се да усвајање и богаћење активног и пасивног речника доприноси поспешивању (унапређивању) метакогнитивних активности (Anderson & Nagy, 1992; Nagy & Scott, 2000). Такође, установљено је да је способност успостављања синонимије, антонимије и хипонимије значајан показатељ развоја фигуративног језика/полисемије (нпр. метафоре, метонимије) и металингвистичких способности ученика (Scott & Nagy, 2004).

Поједини аутори истичу да је способност успостављања односа хипонимије један од најрелевантнијих показатеља лексичко-семантичког развоја, с обзиром на повезаност хипонимије са језичким понашањем и због њеног значаја за обликовање семантичког (лексичког) знања (Murphy, 2003). Осим тога, појава хипонимије је повезана са когнитивним развојем јер хипонимија подразумева семантичку класификацију, односно „сврставање речи у подређене и надређене класе“ (Kašić, 1996: 144). Развијеност значењских односа међу речима указује и на

структурирање лексикона које је у директној вези са нивоом когнитивног развоја, а развијеност значењских односа међу речима је у уској вези са денотативним и категоријалним функцијама језика (Luriја 2000; Robinson & Robinson, 1992). Стога је за манифестовање хипонимије неопходно да дете достигне ниво конкретних операција⁴ због чега се њено појављивање везује за млађи основношколски узраст.

Методологија истраживања

Предмет и циљ истраживања. С обзиром на то да се један од најуочљивијих утицаја образовања очитује у језичком понашању ученика, веома је важно испитивати усвојеност релације надређеност–подређеност у лексикону ученика. С тим у вези, циљ истраживања био је да установимо у којој мери је семантичка реалација подређеност–надређеност (хипонимија) развијена у језику ученика млађег основношколског узраста имајући у виду следеће категорије: конкретне и апстрактне именице и лексеме које илуструју употребну хипонимијску полисемију. Такође, био нам је циљ да сагледамо како се овај лексички однос манифестује код ученика различитог узраста и пола и да ли је развијеност хипонимије повезана са школским постигнућем ученика (општи успех и оцена из српског језика). Предмет нашег истраживања представља испитивање семантичког развоја у периоду проширивања лексичко-семантичке компетенције која се на млађем школском узрасту манифестује и у домену развоја значењског односа хипонимије.

Узорак. Узорак је чинио 431 ученик, и то 229 ученика другог (53,1%) и 202 ученика трећег (46,9%) разреда из трију основних школа у Београду: „Старина Новак“ „Вук Караџић“ и „Борислав Пекић“. Узраст испитаника био је од 8 до 10 година, односно просечна старост испитаника је девет година и четири месеца (SD .546). Узорак је уједначен према полној структури на нивоу значајности од 5% ($z=1.578$, $P = 0.1146$) и обухватио је 53,8% дечака и 46,2% девојчица.

Инструменти. За процену семантичког нивоа с аспекта усвојености и разумевања смисаоног значењског односа међу лексемама који подразумева њихово сврставање у значењски уређене класе, у фази проширивања језичке компетенције на основношколском узрасту примењен је I суптест Хипонимија Лексичко-семантичког теста аутора З. Кашић (1998). Суптестом се мери поступност успостављања значењског односа хипонимије. Овај суптест садржи почетна питања и десет понуђених парова хипонима: први ајтем *лептир*, *тигар*, други *вид*, *слух*, трећи *срце*, *мозак*, четврти *љубав*, *мржња*, пети *ружа*, *љубичица*, шести *скок*, *корак*, седми *читанка*, *буквар*, осми *причање*, *шапутање*, девети *учионица*, *купатило*, десети *кијавица*, *жутица*. Као хипоними понуђене су заједничке именице које имају

4 Одлучујућа прекретница у менталном развоју огледа се у јављању конкретних операција када мишљење детета постаје организованије и флексибилније. Конкретне операције представљају прелаз између преоперационалног мишљења детета и логичких структура мишљења одрасле особе (Miočinović, 2002).

граматичку категорију броја пошто је и број (у овом случају сингулар) значајан показатељ потпуне успостављености значењског односа хипонимије. Из тог разлога је између именица стављен зарез, а не везник, пошто би везник упућивао на плурал као одговор. Уместо глагола (који такође у структури лексикона могу бити у односу хипонимије) у тесту су понуђене глаголске именице због специфичности именовања глаголске радње у српском језику у коме не постоји герунд (Kašić, 1998; 1999). У тесту се налазе тзв. конкретне именице, апстрактне именице и лексеме које илуструју употребну хипонимијску полисемију. Избор хипонима и траженог хиперонима је прилагођен основношколској популацији ученика и требало би да постоје у лексичком фонду деце овог узраста. У њиховом лексикону би требало да постоје и тражени хипероними. Намерно је избегнут поредак задатака према тежини, да испитаници не би одустали од решавања теста у целини. Задатак сваког испитаника био је да напише одговарајући хипероним за понуђене хипониме. Пре решавања теста дато је упутство на примеру хиперонима *родитељ* (који се не налази у тесту) тако што су ученицима упућена следећа питања: Шта је отац? Шта је мајка? Која реч може да се употреби и за оца и за мајку? Тест је због примене на млађем школском узрасту штампан великим словима, ћириличним писмом. Одговори се процењују скалом којом се квалитативно мери поступност усвајања значењског односа хипонимије у језику (Kašić, 1998) и сврстани су у категорије одговора: одговори највишег вредносног ранга, адекватни одговори нижег вредносног ранга, неадекватни одговори вишег ранга и неадекватни одговори нижег ранга. Приликом анализе резултата установљен је вредносни поредак одговора, а увели смо и квантитативну анализу датих одговора: одговор највишег вредносног ранга је адекватан хипероним у сингулару (АХсг) и вреднован је једним поеном, следе: адекватан хипероним у плуралу (АХпл), адекватна синтагма у сингулару (АСсг), адекватна синтагма у плуралу (АСпл), адекватан општији хипероним у сингулару (АОХсг), адекватан општији хипероним у плуралу (АОХпл), адекватна општија синтагма (АОС), непостојање одговора (НО) као адекватни одговори нижег вредносног ранга, који указују на развојну фазу у успостављању овог значењског односа (вредновани су са 0,5 поена). Неадекватни одговори су такође квалитативно вредновани на оне вишег ранга који упућују на аналитичко тражење хиперонима (АТХ), асоцијативне одговоре (АО) који такође указују на пут формирања хиперонима и на одговоре најнижег вредносног ранга који сведоче о томе да значењски однос *хипонимија* ни у најмањој мери није успостављен. То су одговори у којима се даје потпуно неадекватна реч (ПНР) као хипероним, где је понуђен кохипоним (КХ) као хипероним или се преписују један или оба понуђена хипонима. Ови неадекватни и поновљени одговори у табелама су обележавани скраћеницом (НП). На скали процене једино се овај последњи тип одговора (НП) вреднује негативно. Непостојање одговора код великог броја испитаника означава „квалитет незнања“, тј. свест о томе да постоји тражени хипероним, али га испитаник нема у активном речнику у тренутку тестирања. Због тога је позициониран на скали (НО) као одговор вишег вредносног ранга и у односу на асоцијативне и у односу

на аналитичке одговоре. Напомињемо да непостојање одговора треба вредновати позитивно само када испитаник активно приступа решавању теста, и само када неке задатке оставља без одговора а у осталим случајевима даје одговоре. Тешко је дати потпуну скалу адекватних одговора, јер се увек, зависно од популације и језичког подручја, може као адекватан одговор јавити неки нови синоним (Kašić, 1998). Код ученика које смо испитивали наишли смо на још један тип одговора који смо уврстили у скалу процене одговора. То је непостојање одговора (НО) као резултат неадекватног и неактивног решавања теста.

Процедура истраживања. Истраживање је спроведено током априла и маја 2014. године. Суптест је задат групно, а испитаници су га индивидуално решавали уз надзор испитивача, без временског ограничења. Пре примене теста испитаници су добили упутства и примере, а решавање је почињало тек онда када би се испитивач уверио да су испитаници схватили задатак. Време решавања теста трајало је од 10 до 15 минута. Учешће у истраживању било је добровољно, а испитаницима је гарантована анонимност индивидуалних резултата.

Анализа података. Подаци су обрађени дескриптивном статистичком анализом, тестовима статистичког закључивања, а за примењени тест је израчуната и интерна конзистентност.

Резултати и дискусија

Интерна конзистентност I суптеста Хипонимија Лексичко-семантичког теста израчуната је коришћењем Кронбаховог алфа коефицијента, чија вредност α износи 0.846, што се може сматрати задовољавајућом конзистентношћу, односно поузданошћу теста. На основу резултата дескриптивне статистике о укупном постигнућу ученика у домену сврставања лексема у значењски утврђене класе, које подразумевају однос подређеност–надређеност, установљено је да су ученици у просеку дали тачне одговоре на 2,96 од 10 ајтема ($AS=2,96$ $SD=2,15$). Испитаници су у просеку дали адекватне одговоре највишег вредносног ранга на свега 29,7% питања на тесту. Најзаступљенији су били одговори који указују на развојну фазу у успостављању овог значењског односа (у овој категорији одговора били су заступљени различити типови одговора у различитом обиму) и то на 45,1% питања на тесту. Неадекватни одговори нижег вредносног ранга (у којима су били заступљени различити типови одговора у различитом обиму) дати су на 25,2% питања на тесту.

Вредност χ^2 теста добијена на посматраном узорку ($\chi^2=521.841$; $df=9$; $p=0.000$) указује на неуједначеност тачних одговора на појединачним ајтемима. Овај податак подстакao нас је да анализирамо одговоре према учесталости, имајући у виду сваки ајтем понаособ (табела 1).

Табела 1: Фреквенција типова одговора на суптесту Хипонимија

Ајтеми	Одговори													
	АХсг	АХпл	АСсг	АСпл	АОХсг	АОХпл	АОС	НО	АТХ	АО	ПНР	КХ	НП	НО
1. лептир, тигар	19,5	55,6	0,0	0,0	0,0	0,2	2,8	1,6	0,5	0,2	10,0	4,7	0,2	4,7
2. вид, слух,	26,0	47,1	0,0	0,5	0,0	0,0	0,2	5,8	1,9	1,2	10,4	1,4	0,5	5,1
3. срце, мозак	11,6	39,7	7,7	4,4	0,0	0,5	0,9	5,1	9,7	0,9	10,0	3,7	0,2	5,6
4. љубав, мржња	14,4	53,0	0,0	0,0	0,2	0,0	0,0	8,8	2,6	2,8	11,9	0,2	0,2	5,8
5. ружа, љубичица	23,7	49,0	1,6	0,5	1,9	8,6	0,0	1,4	0,2	0,0	3,7	4,2	0,0	5,3
6. скок, корак	42,7	9,5	0,0	0,0	1,2	0,2	0,0	8,8	18,8	1,2	12,1	0,0	0,2	5,3
7. читанка, буквар	9,0	3,9	0,5	0,2	23,2	44,5	0,0	1,9	0,7	0,9	10,0	0,0	0,2	4,9
8. причање, шапутање	61,9	0,9	0,7	0,2	0,2	2,3	0,0	6,3	6,0	1,4	13,9	0,0	0,7	5,3
9. учионица, купатило	24,8	22,5	0,2	0,0	0,2	0,0	0,2	4,6	24,8	0,2	16,2	0,5	0,0	5,6
10. кијавица, жутица	63,4	15,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	4,7	0,0	0,5	7,0	4,4	0,0	4,9
Просек	29,7	29,8	1,1	0,6	2,7	5,6	0,4	4,9	6,5	0,9	10,5	1,9	0,2	5,2

Можемо уочити да су код наших испитаника готово подједнако били заступљени адекватни одговори вишег вредносног ранга (АХсг) и адекватни одговор нижег вредносног ранга (АХпл), док су на трећем месту били неадекватни одговори нижег вредносног ранга. Заступљеност АХсг одговора највишег вредносног ранга који указују на потпуну усвојеност хипонимије у просеку износи 29,7%. Анализирајући заступљеност овог типа одговора на ајтемима, можемо уочити да су наши испитаници једино при решавању десетог (кијавица и жутица) и осмог (причање, шапутање) ајтема у највећој мери успоставили значењски однос хипонимије. Они су једино при решавању ових ајтема дали одговор АХсг (са процентом већим од 50%) који представља одговор највишег вредносног ранга и указује на потпуну усвојеност овог семантичког односа међу речима. Добијени налази су у складу с испитивањем усвајања хипонимије у лексикону деце основношколског узраста (8, 10, 12 и 14 година старости), у којима је установљено да су деца на свим узрастима била најуспешнија у одговарању на ајтеме који илуструју појаву употребне хипонимијске полисемије (Кашић, 1998). Десети ајтем илуструје појаву употребне хипонимијске полисемије у коме се садржани хипоним најчешће замењује у комуникацијским ситуацијама хиперонимом. Лексемом *болест* уобичајено се именује свака врста болести (Кашић, 1998). Потпуно је неочекиван успех испитаника при решавању осмог ајтема, зато што он садржи хипониме и хиперониме који именују радњу прелазног глагола. Добијени налаз можемо тумачити сазнањем

да се глаголске именице јављају у сингулару. Резултати нашег истраживања нису у сагласју са резултатима поменутог истраживања З. Кашић (1998), чији налази показују да су испитаници свих узраста били мање успешни при решавању овог ајтема. Значењски однос хипонимије је најмање успостављен на седмом ајтему (читанка, буквар), зато што присуство АХсг одговора износи само 9%, и на трећем ајтему (срце, мозак) јер је дато 11,6% АХсг одговора. Мали број ученика има усвојен овај значењски однос при решавању седмог ајтема, што је неочекивано будући да садржани хипоними илуструју појаву употребне хипонимијске полисемије. Такође, код малог броја ученика је усвојен овај значењски однос при решавању трећег ајтема, што је и очекивано, и у сагласности је са налазима других истраживања (Kašić, 1998), пошто деца овог узраста немају усвојен лексички садржај апстрактних именица.

Анализом учесталости одговора из скале за квалитативну процену одговора уочавамо да је при решавању свих ајтема готово у истој мери био заступљен тип одговора АХпл (29,8%) који представља адекватан одговор, али је сврстан у категорију одговора који говоре о томе да се испитаници још увек налазе у развојној фази успостављања овог значењског односа и да он није до краја успостављен. Ови одговори били су најзаступљенији при решавању ајтема у којем су хипоним и хипероним конкретне именице чије су представе ученицима познате из свакодневног искуства: први ајтем (лепир, тигар), четврти ајтем (љубав, мржња) у којем су хипоним и хипероним апстрактне именице, и пети (ружа, љубичица) ајтем који илуструје појаву употребне хипонимијске полисемије.

Најзаступљенији одговор у категорији неадекватних одговора нижег ранга је ПНР (10,5%) који указује да овај значењски однос не само да није усвојен него се не налази ни у развојној фази успостављања. Овај тип одговора је подједнако заступљен код свих ајтема, осим петог ајтема (ружа, љубичица) 3,7% који представља појаву употребне хипонимијске полисемије и у лексикону деце млађег основношколског узраста. Мали број одговора најнижег вредносног ранга на овом ајтему је и очекиван, зато што су хипоним и тражени хипероним конкретне именице, а деца су одговарајући на ајтеме који илуструју појаву употребне хипонимијске полисемије давала најмање неадекватних одговора најнижег вредносног ранга, што је потврђено и у налазима других истраживања (Kašić, 1998). Заступљеност ПНР на свим ајтемима указује на то да деца на овом узрасту још увек немају потпуно успостављен овај значењски однос и да се он поступно развија, што је потврђено и у испитивањима овог односа међу речима у лексикону ученика млађег школског узраста (Kašić, 1998).

Испитивањем смо настојали да утврдимо да ли постоје разлике између испитаника различитог узраста у усвојености семантичког односа подређеност–надређеност у фази проширивања лексичко-семантичке компетенције на млађем школском узрасту. Добијене вредности F-теста ($F=14.791$; $p=0.000$) указују на постојање разлика између ученика другог и трећег разреда, с обзиром на то да су ученици трећег разреда били успешнији. Одговори на овом суптесту, сврстани у три

вредносне категорије, упућују на то да је значењски однос хипонимије успостављен код око трећине (33,4%) ученика старијег разреда, и код 22,5% млађих ученика. Такође, ученици трећег разреда имају већи број одговора који указују на то да се овај значењски однос успоставља (48,47%), у односу на ученике другог разреда (41,16%). Овај вредносни ранг одговора обухвата различите типове одговора који у већој или у мањој мери одражавају квалитет развојне фазе у успостављању ове семантичке релације у језику на млађем школском узрасту. Показатељ успешнијег усвајања хипонимије код ученика трећег разреда огледа се и у мањем броју неадекватних одговора најнижег вредносног ранга (18,12%) у односу на ученике другог разреда, од којих је чак трећина (33,25%) дала одговоре који значе да развој хипонимије није ни започет (табела 2). Када се директно упоређује проценат успешно решених ајтема између дечака, односно девојчица другог и трећег разреда, статистичка значајност разлике у успешности према разреду потврђена је F-тестом и у случају дечака ($F=10.101$; $p=0.002$) и код девојчица ($F=4.701$; $p=0.031$).

Табела 2: Фреквенција одговора три вредносне категорије на суптесту Хипонимија према узрасту

ајтем	Адекватан одговор највишег вредносног ранга		Адекватни одговори нижег вредносног ранга/ развојна фаза		Неадекватни одговори најнижег вредносног ранга		Ранг	
	Разред		Разред		Разред		Разред	
	II	III	II	III	II	III	II	III
1. лептир, тигар	22,27	16,83	56,77	64,36	20,98	18,81	5	7
2. вид, слух,	22,27	29,21	47,60	58,91	30,13	11,88	5	5
3. срце, мозак	7,46	15,35	54,39	63,86	38,16	20,79	9	9
4. љубав, мржња	11,79	15,84	52,84	69,31	35,37	14,85	8	8
5. ружа, љубичица	24,45	22,28	58,08	67,33	17,47	10,40	4	6
6. скок, корак	30,57	54,95	20,09	18,32	49,34	26,73	3	3
7. читанка, буквар	7,42	9,41	70,74	77,23	21,83	13,37	10	10
8. причање, шапутање	56,77	67,33	8,73	10,89	34,50	21,78	2	2
9. учионица, купатило	14,85	33,66	23,58	33,66	61,57	32,68	7	4
10. кијавица, жутица	57,64	69,31	18,78	20,79	23,14	9,90	1	1
Просек	25,55	33,42	41,16	48,47	33,25	18,12		

Дакле, дечаци трећег разреда били су успешнији од дечака другог разреда, а девојчице трећег разреда су биле успешније од девојчица другог разреда.

Такође, интересовало нас је да ли постоји разлика у заступљености одређених типова одговора према узрасту. Применом t-теста, коришћењем Бонферонијево корекције за вишеструке компарације, установљене су разлике на посматраним узрастима у заступљености типова одговора из скале за квалитативну процену (табела 3).

Табела 3: Типови одговора на суптесту Хипонимија с обзиром на разред

Разред	Типови одговора													
	АХсг	АХпл	АСсг	АСпл	АОХсг	АОХпл	АОС	НО	АТХ	АО	ПНР	КХ	НП	НО
II	2.56a	2.70a	.09a	.07a	.26a	.50a	.00a	.55a	.15a	1.20a	.03a	.76a	.21a	.001
III	3.35b	3.25b	.13a	.04a	.28a	.64b	.08b	.43a	.02b	.88a	.01a	.25b	.17a	.001

*У складу са АРА стандардом ћелије у једном реду између којих постоји значајна разлика индексиране су различитим словима

Добијени налази су потврдили податак добијен поређењем вредносних категорија одговора према узрасту. Резултати показују да старији испитаници чешће дају адекватне хиперониме у сингулару, затим плуралу, АОХпл и АОС, а мање дају неадекватне одговоре вишег вредносног ранга (АТХ) и нижег вредносног ранга (КХ). Овакав налаз упућује на поступност у усвајању хипонимије. Добијени налаз је у складу са налазима истраживања хипонимије у језику дисфазичне и деце која имају типичан језички развој. На узрасту од девет година у одговорима деце чији је језички развој типичан смањује се број неадекватних одговора и појављују се адекватни одговори у сингулару и плуралу (Lazarević, 2010; 2011). Код осталих типова одговора нису установљене статистички значајне разлике.

Анализом варијансе настојали смо да утврдимо и да ли постоје разлике између испитаника према полу. Добијена вредност F-статистике ($F=0.530$; $p=0.467$) не индицира постојање разлика у квалитету одговора између дечака и девојчица при решавању датог суптеста. Резултати нашег истраживања су у сагласју са резултатима неких испитивања који такође указују да нема разлике у језичком развоју између испитаника различитог пола (Hyde & Linn, 1988). С друге стране, налази добијени у нашем испитивању нису поткрепљени подацима из литературе који упућују на предност девојчица у семантичком, односно језичком развоју уопште (Čolić, 2013; Hedges & Nowell, 1995; Leaper, 1991). Поједини аутори сматрају да на постојање разлика између девојчица и дечака у овом домену кључну улогу имају културне вредности и шире окружење, односно социјални аспект у једном друштву (Gleason & Ely, 2002). С тим у вези, добијени налази могу указивати, између осталог, на то да констатације о напреднијем језичком развоју деце женског пола, у односу на дечаке, захтевају даља преиспитивања.

С обзиром на чињеницу да хипонимија као лексички однос међу речима представља сложену језичку способност, она представља и важан фактор школског успеха (Kašić i Buljančević, 1995). Интересовало нас је и да ли постоји повезаност типа одговора на суптесту Хипонимија с општим успехом и оценом из српског језика. Применом t-теста, коришћењем Бонферонијеве корекције за вишеструке компарације, утврђено је да – када је реч о односу општег успеха и типа одговора на суптесту Хипонимија – одлични ученици чешће дају исправне одговоре АХпл, затим АХсг, и неадекватне одговоре вишег вредносног ранга који такође указују на успостављање овог значењског односа. Ученици који немају одличан успех

чешће дају неадекватне одговоре вишег и нижег ранга, односно чешће користе кохипониме, асоцијативне одговоре или уопште не дају одговоре. Када су у питању остали типови одговора, није установљена статистички значајна разлика. Када је реч о односу оцене из српског језика и типова одговора на суптесту Хипонимија, резултати показују да ученици који имају одличну оценоу из српског језика чешће дају АХпл одговор који указује на то да овај значењски однос још увек није успостављен, али да је на скали за квалитативну проценоу одговора одмах после одговора који указују на потпуно успостављање овог значењског односа. Ученици који имају довољну и добру оценоу из српског језика дају знатно мање одговора овог типа. Ученици чија је оцена добра и врло добра дају знатно више АТХ одговора који указују на развојну фазу у успостављању значењског односа хипонимије иако су вредновани као неадекватни одговори вишег ранга. Ученици који имају довољну оценоу дају највише АО одговора, а и највећи број одговора у категорији неадекватних одговора нижег вредносног ранга КХ (табела 4).

Табела 4: Типови одговора на суптесту Хипонимија с обзиром на општи успех и оценоу из српског језика

Типови одговора	Општи успех			Оцена из српског језика			
	3.00 AS	4.00 AS	5.00 AS	2.00 AS	3.00 AS	4.00 AS	5.00 AS
АХсг	1.76a	2.69a,b	3.14b	1.33a	2.21a	2.88a	3.11a
АХпл	2.00a	2.28a	3.28b	.83a	2.24a	2.59a	3.27b
АСсг	.03a	.14a	.11a	.00a	.13a	.12a	.10a
АСпл	.07a	.02a	.07a	.00a	.03a	.06a	.07a
АОХсг	.10a	.26a	.29a	.17a	.21a	.24a	.29a
АОХпл	.38a	.59a	.57a	.17a	.42a	.55a	.59a
АОС	1.86a	1.49a	.85b	.17a	.03a	.06a	.04a
НО	.76a,b	.79a	.38b	.00a	.92a	.56a	.42a
АТХ	.21a	.13a	.07a	.00a,b	.18a,b	.16a	.05b
АО	.03a	.06a	.04a	3.33a	1.63a,b	1.36b	.81c
ПНР	.07a	.04a	.01a	.17a	.05a	.05a	.01a
КХ	2.07a	.63b	.29b	3.33a	1.29a,b	.48b,c	.31c
НП	.17a	.26a	.17a	.00a	.34a	.11a	.21a
НО	.001	.001	.001	.001	.001	.001	.001

Добијени налази показују да су ученици који имају одличан успех и одличну оценоу из српског језика успешнији у усвајању хипонимије у односу на ученике чије је школско постигнуће лошије и чија је оцена из српског језика нижа. Резултати

истраживања успостављања овог значењског односа у језику осмогодишњака такође су потврдили значај одражавања симболичког система језика на образовно постигнуће (Kašić i Buljančević, 1995).

Закључак

Испитивање успостављања лексичког односа *хипонимије* у језику ученика млађег основношколског узраста наводи на неколико општих закључака. Поменути значењски однос у највећој мери је успостављен у домену хипонимијске полисемије, потом у употреби конкретних именица, а затим и приликом коришћења апстрактних именица. Овај налаз упућује и на когнитивни домен ученика, с обзиром на то да појава хиперонима код апстрактних именица одражава ниво њиховог когнитивног развоја. Резултати показују да су старији испитаници били успешнији, јер су чешће давали адекватне хиперониме у сингулару, затим у плуралу, као и одговоре који указују на развојну фазу у успостављању овог лексичког односа (АОХпл и АОС), док су код њих у мањој мери заступљени неадекватни одговори вишег вредносног ранга (АТХ) и нижег вредносног ранга (КХ) који показују да није ни започет развој овог значењског односа. На основу датог налаза можемо закључити да се хипонимија код ученика млађег основношколског узраста поступно усваја. Сем тога, показатељи о изједначеном постигнућу девојчица и дечака у актуелном истраживању показују да не постоје полне разлике у усвајању хипонимије и доводе у питање оправданост констатација о напреднијем језичком развоју деце женског пола. Налази овог испитивања могу бити додатно подстицајни будући да је установљена повезаност између успостављања овог лексичког односа и школског постигнућа ученика млађег основношколског узраста.

Иако резултати нашег испитивања показују да се хипонимија поступно развија у испитиваној популацији ученика, потребно је у оквиру наставе српског језика, посебно у нижим разредима основне школе, додатно подстицати семантички развој ученика. Потврду за то налазимо и у констатацији да је лексикологија (лексичка семантика) „најмање заступљена област“ у настави овог предмета, али и да је врло мало тема из ове области предвиђено наставним програмима (Dragičević, 2012: 98-99). С тим у вези, од почетка школовања требало би континуирано и интензивно примењивати различите лексичке и семантичке вежбе којима се код ученика ствара навика да траже „најбољи језички израз за оно што желе да кажу“ (Ilić, 1998: 555). Штавише, помоћу ових вежби указује се на различите могућности грађења речи, на њихово тематско груписање и откривају се њихове асоцијативне везе. Самим тим што се стварају шире могућности за нијансирање значења речи и „развијају навике за поузданији избор речи“, ове вежбе су готово увек и стилски усмерене (Nikolić, 1992: 566) јер воде ка стилском обогаћивању израза, што умногоме може допринети унапређивању језичке културе ученика.

Уколико имамо у виду да језичка компетенција представља базичну вештину за целокупно образовање, односно да је претпоставка за успешно овладавање многим школским садржајима, неспорно је да је подстицање семантичког, као и целокупног језичког развоја веома значајно. Стога би још у млађим разредима основне школе, током наставе српског језика требало стварати могућности које би допринеле напреднијем лексичко-семантичком развоју ученика и које би потпомogle да се код ученика развија смисао за правилно, економично и уверљиво усмено и писано изражавање, богаћење речника и обогаћивање стилског израза.

Литература:

- Anderson, R. C. & Nagy, W. (1992). The Vocabulary Conundrum. *American Educator*, Vol.16, No. 4, 44-47.
- Baumann, J. F., Kame'enui, E. J. & Ash, G. E. (2003). Research on Vocabulary Instruction: Voltaire Redux. In J. Flood, D. Lapp, J. R. Squire & J. M. Jensen (Eds.), *Handbook on Research on Teaching the English Language Arts* (2nd ed.) (pp. 752-785). Mahwah and New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cain, K., Oakhill, J. & Lemmon, K. (2004). Individual Differences in the Inference of Word Meanings from Context: The Influence of Reading Comprehension, Vocabulary Knowledge, and Memory Capacity. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 96, No. 4, 671-681.
- Chall, J. S., Jacobs, V. A. & Baldwin, L. E. (1990). *The Reading Crisis: Why Poor Children Fall Behind*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cruse, D. A. (2002). Hyponymy and Its Varieties. In R. Green, C. A. Bean & S. H. Myaeng (Eds.), *The Semantics of Relationships: An Interdisciplinary Perspective* (pp. 3-22). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Čolić, G. (2013). Dinamika razvoja leksikona kod dece mlađeg školskog uzrasta. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, God. 12, Br. 4. 441-453.
- Dragičević, R. (2007). *Leksikologija srpskog jezika*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Dragičević, R. (2012). *Leksikologija i gramatika u školi*. Beograd: Učiteljski fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Gleason, J. B. & Ely, R. (2002). Gender Differences in Language Development. In A. McGillicuddy De Lisi & R. De Lisi (Eds.), *Biology, Society, and Behavior: The Development of Sex Differences in Cognition* (pp. 127-154). London: Ablex.
- Hart, B. & Risley, T. R. (2003). The Early Catastrophe: The 30 Million Word Gap by Age 3. *American Educator*, Vol. 22, No. 1, 4-9.
- Hedges, L. V. & Nowell, A. (1995). Sex Differences in Mental Test Scores, Variability and Numbers of High-Scoring Individuals. *Science*, Vol. 52, No. 20, 41-45.
- Hyde, J. S. & Linn, M. C. (1988). Gender Differences in Verbal Ability: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, Vol. 104, No. 1, 53-69.
- Ilić, P. (1998). *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*. Novi Sad: Zmaj.

- Ivić, I. (1984). Skica za jednu psihologiju osnovnoškolskih udžbenika: razvoj intelektualnih sposobnosti dece i udžbenik. U T. Kovač Cerović (prir.), *Psihologija u nastavi II* (139-159). Beograd: Savez društava psihologa Srbije.
- Kašić Z. i M. Buljančević (1995). Hiponimija u jeziku osmogodišnjaka i školski uspeh. *Beogradska defektološka škola*, God. 1, Br. 2, str. 15-23.
- Kašić, Z. (1996). Relacija semantičke podređenosti i nadređenosti u leksikonu osmogodišnjaka. *Srpski jezik – studije srpske i slovenske*, Br. 1-2, 144-148.
- Kašić, Z. (1998). Postupnost uspostavljanja značenjskog odnosa hiponimije u dečjem leksikonu. *Beogradska defektološka škola*, God. 4, Br. 2. str. 96-137.
- Kašić, Z. (2002). Agramatična produkcija i semantička „zbrka“ kod dece ranog školskog uzrasta. *Istraživanja u defektologiji*, God. 1, Br. 1, 113-130.
- Kristal, D. (1987). *Kembrička enciklopedija jezika*. Beograd: Nolit.
- Lazarević, E. (2010). Hiponimija u kategoriji apstraktnih imenica u jeziku disfazične dece, *Pedagogija*, God. 65, Br. 4, str. 613-623.
- Lazarević, E. (2011). Usvojenost značenjskog odnosa hiponimije u kategoriji konkretnih imenica u jeziku disfazične djece. *Vaspitanje i obrazovanje*, Br. 2, str. 25-39.
- Leaper, C. (1991). Influence and Involvement in Children's Discourse: Age, Gender, and Partner Effects. *Child Development*, Vol. 62, No. 4, 797-811.
- Lipka, L. (1992). *An Outline of English Lexicology* (second edition). Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Lonigan, C. J. (2007). Vocabulary Development and the Development of Phonological Awareness Skills in Preschool Children. In R. K. Wagner, A. E. Muse & K. R. Tannenbaum (Eds.), *Vocabulary Acquisition: Implications for Reading Comprehension* (pp. 15-31). New York and London: The Guilford Press.
- Lurija, A. R. (2000). *Jezik i svest*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Miočinović, Lj. (2002). *Pijažeoova teorija intelektualnog razvoja*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Murphy, M. L. (2003). *Semantic Relations and the Lexicon: Antonymy, Synonymy, and Other Paradigms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nagy, W. E., Anderson, R. C. & Herman, P. A. (1987). Learning Word Meanings from Context during Normal Reading. *American Educational Research Journal*, Vol. 24, No. 2, 237-270.
- Nagy, W. E. & Scott, J. A. (2000). Vocabulary Processing. In M. Kamil, P. Mosenthal, P. D. Pearson & R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research* (Vol. 3) (pp. 269-284). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nikolić, M. (1992). *Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Palmer, F. R. (1997). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Prčić, T. (2008). *Semantika i pragmatika reči*. Novi Sad: Zmaj.
- Robinson, N. M. & Robinson, H. (1992). The Use of Standardized Tests with Young Gifted Children. In P. S. Klein & A. J. Tannenbaum's (Eds.), *To Be Young and Gifted* (pp. 141-170). New York: Ablex Publishing.

- Scott, J. A. & Nagy, W. E. (2004). Developing Word Consciousness. In J. F. Baumann & E. J. Kame'enui (Eds.), *Vocabulary Instruction: Research to Practice* (pp. 201-217). New York and London: The Guilford Press.
- Snow, C., Barnes, W. S., Chandler, J., Goodman, I. F. & Hemphill, L. (2000). *Unfilled Expectations: Home and School Influences on Literacy*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wierzbicka, A. (1996). *Semantics: Primes and Universals*. Oxford: Oxford University Press.
- White, T. G., Graves, M. F. & Slater, W. H. (1990). Growth of Reading Vocabulary in Diverse Elementary Schools: Decoding and Word Meaning. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 82, No. 2, 281-290.
- Yopp, H. K., Yopp, R. H. & Bishop, A. (2009). *Vocabulary Instruction for Academic Success*. Huntington Beach: Shell Education.
- Yovanoff, P., Duesbery, L., Alonzo, J. & Tindal, G. (2005). Grade-Level Invariance of a Theoretical Causal Structure Predicting Reading Comprehension with Vocabulary and Oral Reading Fluency. *Educational Measurement: Issues and Practice*, Vol. 24, No. 3, 4-12.

Подаци о ауторима

Др Емилија Лазаревић је виши научни сарадник Института за педагошка истраживања у Београду.

E-mail: elazarevic@ipi.ac.rs

Др Јелена Стевановић је научни сарадник Института за педагошка истраживања у Београду.

E-mail: jstevanovic@ipi.ac.rs